



**L'orientation scolaire et professionnelle**

**33/1 | 2004**  
**Varia**

---

## Dispositifs d'insertion, pratiques et transformation des représentations de l'entreprise

*Insertion methods, practices and social representations of companies and business*

**Jacqueline Papet et Claude Louche**

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/2215>

DOI : 10.4000/osp.2215

ISSN : 2104-3795

### Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

### Édition imprimée

Date de publication : 15 mars 2004

Pagination : 47-68

ISSN : 0249-6739

### Référence électronique

Jacqueline Papet et Claude Louche, « Dispositifs d'insertion, pratiques et transformation des représentations de l'entreprise », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 33/1 | 2004, mis en ligne le 08 octobre 2009, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/2215> ; DOI : 10.4000/osp.2215

---

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

---

# *Dispositifs d'insertion, pratiques et transformation des représentations de l'entreprise*

*Insertion methods, practices and social representations of companies and business*

Jacqueline Papet et Claude Louche

---

## Introduction

- 1 Le chômage en France a fait prendre conscience de la nécessité de créer des dispositifs nouveaux d'insertion. Une réponse donnée est celle de l'apprentissage où le jeune, en alternant une formation universitaire (7 mois) et une formation sur le terrain (7 mois), obtient un diplôme et apprend un métier. La transition école-emploi revit et trouve dans ces nouveaux dispositifs un cadre institutionnel qu'il est intéressant d'appréhender par les transformations qu'ils imposent aux différents protagonistes (Éducation nationale – Entreprise) sur le plan structurel, organisationnel et culturel mais aussi et surtout par les transformations ou régulations qu'ils peuvent provoquer dans la vision du monde qu'élabore le jeune en formation. Un travail préalable (Papet, Louche & Pansu, 2000) abordait l'effet des pratiques (liées au dispositif suivi – formation en alternance/ formation classique) sur les représentations de l'entreprise chez des étudiants en fin de formation.
- 2 La comparaison des deux populations, sur le plan des représentations de l'entreprise qu'elles élaborent, permettaient de mettre en évidence une « destructuration » de cette représentation pour les étudiants de la formation en alternance et une représentation de l'entreprise approchant celle d'autres groupes d'étudiants chez les étudiants de la formation classique. À partir de ces résultats déjà surprenants mais exploratoires se posait tout naturellement la question du devenir de ces représentations chez les deux

groupes lorsque ceux-ci sont insérés dans la vie professionnelle. Forts de ces premiers résultats nous posons désormais la question suivante : *Que sont devenues les représentations sociales de l'entreprise après deux ans de vie professionnelle en tenant compte de la situation de transition vécue, pour chacun des groupes ?*

- 3 Nous présentons donc les résultats d'une étude longitudinale portant sur les représentations de l'entreprise en nous inscrivant dans une problématique qui allie deux champs théoriques riches : celui des transitions et celui des représentations sociales.

## Contexte théorique et Problématique

### Les situations de formation comme situations de transition École-emploi

- 4 Fraisse (1967) posait déjà la question des **situations de transitions** : « un des problèmes posés à la psychologie est de comprendre comment les individus gèrent les situations de changement, sachant que l'action présente dépend tout autant du vécu passé que des anticipations de l'avenir » (cité par Dupuy, 1998, p. 57). Le présent révélateur du passé et donnant sens à l'avenir ; c'est toute la problématique de la continuité qui apparaît ici. Mais comme le pointe Curie (1998, p. 73) « La vie n'est pas un long fleuve tranquille ». Les transitions se situeraient donc dans un double jeu **de continuité et de rupture. Continuité tout d'abord** ; c'est la notion de « cycle de vie » qui exprime le mieux cette première caractéristique. Il apparaît maintenant classique de dire que les transitions s'inscrivent dans un empan temporel large : **le cours de la vie** (Super, 1980) ou **la trajectoire de vie** (Elder, 1994). Cours de la vie, trajectoire de vie renvoient par exemple à une carrière professionnelle ou à des cheminements familiaux pour un individu. Chacun de nous peut facilement repérer cela dans sa propre existence et ne pas être non plus surpris par Elder lorsqu'il signale que les transitions sont à étudier dans leur articulation d'une part avec « des institutions et organisations (entreprise, famille, association, école...) » et d'autre part avec « les trajectoires sociales des individus (rôle et projet) » (Dupuy, 1998, p. 47). Il est certain que tout étudiant qui s'engage dans une formation inscrit ce travail dans un projet plus large mais aussi dans un groupe particulier. Le sujet doit trouver son équilibre entre ce qu'il est, ce qu'il projette et ce qu'il traverse. Cette **transition** impose ainsi l'apprentissage de nouveaux **rôles sociaux** ; « le singulier est toujours pluriel » selon l'expression de Lahire (1998), au sein d'une organisation particulière école et/ou entreprise. Mais la transition c'est aussi cet **empan plus court** inscrit dans la trajectoire de vie qui signale le passage d'un état à un autre. C'est ici que l'on peut situer la rupture qui marque des « périodes de passages fondamentales et normales » rencontrées par un individu dans l'empan de sa vie sans que ceci n'anticipe sur les modifications générées par ce point de flexion (Elder, 1994).
- 5 Ces passages sont repérables dans notre vie – entrée en 6<sup>e</sup> pour l'enfant ; entrée dans la vie professionnelle, départ de la cellule familiale, pour l'adulte ; départ en retraite – des moments courts certes mais dont nous gardons des souvenirs marqués, et qui conditionnent largement l'inscription d'un projet de vie dans un environnement toujours complexe.
- 6 Les transitions école-emploi, déjà visitées par les théoriciens de la Socialisation (Bourdieu, 1981 ; Sainsaulieu, 1977 ; Dubar, 1991), signifient des modalités de

socialisation différentes, dont le souci majeur est celui de la gestion par les individus, les groupes, les institutions de ces passages obligés sources de déséquilibre et d'incertitude pour l'individu. On s'interrogera ainsi d'une part sur la question des cheminements cognitifs que les sujets sont appelés à construire pour retrouver un équilibre et une stabilité (Morrison (1993) et son sujet pro-actif), d'autre part sur les dispositifs que l'entreprise est amenée à construire pour y répondre (Van Maanen & Shein (1979) et le concept de tactiques de socialisation) ou encore sur leurs interactions (Baubion-Broye & Hajjar, 1998 ; Meyerson, 1987). Les dispositifs de formation nouveaux créés afin d'améliorer l'insertion des jeunes posent encore et toujours la question « des changements d'ordre majeurs dans l'espace de vie qui ont des effets durables, qui se produisent dans un laps de temps relativement court et qui affectent de manière déterminante la représentation du monde » (Parkes, 1971). Les jeunes qui suivent des formations par l'apprentissage dont la condition est le passage par l'entreprise en parallèle à la formation universitaire avant d'entrer réellement dans la vie professionnelle sont des populations intéressantes de ce point de vue.

## Représentations et transitions, deux champs qui s'accompagnent

- 7 « ...sans doute est-ce l'intérêt de l'étude psychologique des transitions que de vouloir rendre compte des processus à l'œuvre dans les réponses et les significations qu'élaborent des sujets lorsqu'il y va pour eux d'affronter des déséquilibres liés à des changements internes ou externes... » (Baubion-Broye & Hajjar, 1998, p. 30). La réponse que nous avons trouvée à cette recherche de sens est celle des représentations : « l'étude des représentations sociales permet de comprendre les processus qui interviennent dans **l'adaptation socio-cognitive des individus aux réalités quotidiennes** et aux caractéristiques de leur environnement social et idéologique » (Abric, 1994, p. 29). Parce que les transitions sont le lot quotidien des individus, parce l'entreprise constitue un objet social répondant à une réalité pour les sujets mais aussi à des exigences sociales et idéologiques particulières et changeantes, parce que s'insérer dans une entreprise signifie toujours une rupture et requiert un travail d'appropriation évident, nous pensons que les sujets organisent entre autre ce travail cognitif autour de la construction et/ou du réajustement d'une représentation de cet objet. Il accompagne l'apprentissage des règles de relation avec les pairs, les subordonnés, les responsables qui marquent, selon Schlossberg (citée par Gingras & Sylvain, 1998), la spécificité des situations de transition constituées par l'intégration au marché du travail.
- 8 Que savons-nous des **représentations** ? Il y a maintenant quarante ans que ce terme existe, il doit sa naissance à Durkheim (1898) puis s'est inscrit dans la littérature de psychologie sociale grâce à Moscovici (1961). La représentation est un savoir commun sur un objet social, elle provient d'interactions nombreuses au sein d'un groupe, elle se définit comme « des systèmes complexes d'actions socialement investis et soumis à des enjeux socialement et historiquement déterminés » (Abric, 1994, p. 7). Elle est élaborée par le groupe et pour le groupe. Elle résulte de processus de communication mais aussi d'influence à l'œuvre au sein des groupes. Véritable consensus, elle oriente les conduites de chaque membre pour lequel elle a une réalité cognitive, « elle permet par ailleurs aux uns et aux autres d'expliquer ou d'anticiper l'environnement social » (Moliner, 2001) et son existence repose sur un fait non accepté par l'individu : l'incertitude. Ainsi cherche-t-il à comprendre, car c'est en donnant du sens à ce qui l'entoure, à ce qui est abstrait et

insaisissable, qu'il réduit cette incertitude : « nous avons tous besoin de savoir à quoi nous en tenir avec le monde qui nous entoure » (Jodelet, 1989, p. 31). Si dans les transitions l'incertitude apparaît comme une caractéristique particulière et nécessaire liée au passage d'un état à un autre, l'élaboration de la représentation apparaît comme un moyen de pallier cette incertitude, par une construction mentale anticipée structurant le système de référence d'un sujet. L'étude des représentations trouve dans le modèle d'Abrie (1994) une résonance toute particulière. Un noyau ou système central tout d'abord, sorte de fondation ou « de mur porteur » (Moliner, 2001) qui supporterait tout le reste et où sont enregistrées des cognitions se rapportant à des caractéristiques saillantes et stables de l'objet de représentation. Ce noyau a pour propriétés essentielles celles de générer du sens et d'organiser l'agencement entre des cognitions anciennes et l'intégration des nouvelles. Un système périphérique, véritable « barrière de protection » du système central. Si les éléments centraux sont stables dans le temps et résistants aux changements de l'environnement, très fortement consensuel, les éléments périphériques sont souples, plus perméables aux modifications et rendent compte des différences individuelles. C'est par ces derniers que la représentation se réajuste pour être compatible avec une certaine réalité physique ou sociale de l'objet de représentation. Cependant, si le processus s'arrête aux modifications périphériques, on considère qu'il s'agit d'une adaptation de la même représentation à des circonstances nouvelles. Le véritable changement est révélé par les éléments centraux : « pour que deux représentations soient considérées comme différentes elles doivent être organisées autour de deux noyaux différents » (Abrie, 1994, p. 22). L'utilisation des représentations dans les situations de transitions et l'analyse longitudinale que nous nous proposons de faire appelle aussi la question de leurs transformations.

## Les dispositifs de formation comme illustration des pratiques, les pratiques comme facteurs de changement des représentations

- 9 Flament associe les changements de la représentation à la notion de pratiques et à leur nécessaire appropriation par le sujet : « certes, dans un souci d'adaptation aux nouvelles circonstances, les individus sont amenés à adopter des pratiques inhabituelles » (cité par Moliner, 2001, p. 50). Les pratiques, grandes interrogations des théoriciens des représentations, sont définies de plusieurs manières : Moliner les considère comme « des ensembles de conduites finalisées par et pour des groupes sociaux » (1998, p. 63), Jodelet et Moscovici les présentent comme « des systèmes d'actions socialement structurés et institués en relation avec des rôles » (1990, p. 287). Les dispositifs organisationnels de formation mis en place dans les situations de transition illustrent singulièrement ces définitions et nous le posons déjà en ces termes dans notre première étude (Papet *et al.*, 2000). Fointiat et Roques (2000) interrogent dans le même sens ces dispositifs et les représentations de l'employabilité élaborées par les sujets dans ce cadre.
- 10 Mais la question de l'évolution des représentations au bout de deux ans de vie en entreprise, que nous posons aujourd'hui, est tout à fait nouvelle et appelle tout naturellement un intérêt pour les facteurs de transformation de ces représentations.
- 11 Guimelli (1989, 1994) montre que la représentation de la chasse chez les chasseurs intègre désormais la gestion du gibier et un mouvement plus écologique. Ce sont ici des modifications dans **la nature des pratiques** (gestion du territoire en réponse à l'arrivée de la myxomatose) qui ont généré la transformation de la représentation de la chasse

chez les chasseurs. Moliner (1998), étudiant la représentation de leur métier chez des infirmières, interroge trois groupes distincts (élèves infirmières/infirmières débutantes/infirmières confirmées) et obtient des résultats intéressants. Alors que les pratiques des deux derniers groupes sont les mêmes, les infirmières confirmées n'ont pas la même représentation de leur métier que les infirmières débutantes. C'est ici le noyau de la représentation qui est affecté. Or ce qui expliquerait cette différence, selon l'auteur, c'est la durée de cette pratique (ancienneté professionnelle sur le poste, infirmière débutante/infirmière confirmée) renvoyant à une appropriation différente de l'activité au cours du temps par le sujet. La comparaison Élève/ Débutante pointe, elle, la différence de statut et de pratiques. Ainsi la **durée des pratiques** et le **statut du sujet** seraient ici des éléments qui viendraient générer des « changements de signification dans la façon dont le sujet se représente cette pratique » (Moliner, 1998, p. 69). Dans le même ordre d'idée, la perception que le sujet a de ces systèmes d'action peut s'avérer différente : on distinguera avec Flament (1987) des pratiques ou **situations irréversibles** et des pratiques ou **situations réversibles**. Cette perception différente répond peut être à l'idée selon laquelle c'est l'empan plus large « cycle de vie, trajectoire ou projet » du sujet dans lesquelles ces pratiques s'inscrivent qui leur donne cette double signification. Par « situation irréversible », on entend une situation dans laquelle le changement des pratiques est définitif ; la situation réversible caractérise une situation temporaire et exceptionnelle dans laquelle le changement des pratiques n'est pas définitif.

## Les représentations de l'entreprise chez des étudiants en situation de Transition École-emploi

- 12 Une première étude (Papet *et al.*, 2000) analysait la dynamique des représentations en fonction de deux dispositifs de formation présentés comme des pratiques différentes (Formation en alternance/Formation classique). L'interrogation portait alors sur les effets de ces pratiques sur l'élaboration d'une représentation de l'entreprise en tenant compte du caractère irréversible ou réversible des deux situations. Cette étude exploratoire a permis de constater deux résultats importants :
  - Les étudiants en formation classique possèdent une représentation de l'entreprise comportant des caractéristiques déjà identifiées chez d'autres groupes d'étudiants en fin de formation (Moliner, 1996) et présentant à partir de six items les trois dimensions du travail – économique/ instrumentale/ expressive (Kaplan & Tausky, 1974 ; Ros, Schwartz & Surkiss, 1999).
  - Les étudiants en formation en alternance ont une représentation de l'entreprise très pauvre (trois items présentant deux dimensions – économique et instrumentale).
- 13 Bien sûr l'on s'attendait à avoir une représentation de l'entreprise modifiée chez les étudiants de la formation alternance mais nullement aussi « pauvre » sur le plan des dimensions du travail. Ceci générerait deux questions :
  - Une d'ordre pratique – pourquoi des sujets qui ont une expérience, une pratique de l'entreprise relativement importante du fait du dispositif d'apprentissage suivi ont-ils une représentation aussi pauvre ?
  - Une d'ordre théorique – ces transformations ne mettent-elles pas en évidence l'effet des pratiques sur la dynamique des représentations ?

- 14 C'est à la fois l'intérêt pour ces nouvelles formules de préparation à l'insertion, leurs retombées sur le plan socio-éducatif mais aussi la question de la dynamique des représentations qui nous amènent aujourd'hui à poursuivre la réflexion.
- 15 L'intérêt majeur de cette étude est de tenter de répondre à ces questions à partir d'une étude longitudinale des représentations de l'entreprise chez des étudiants. Ce travail nous paraît offrir grâce à cela un regard tout particulier sur la question de la dynamique des représentations.

## Hypothèses : Étude 2

- 16 Le suivi des représentations et de leur éventuelle modification dans le temps répond à un double souci :
- celui d'apprécier l'intérêt des nouveaux dispositifs de formation dans la gestion par un sujet d'une situation de transition importante pour lui ;
  - celui d'aborder la dynamique des représentations (notées R.C. ou R.A. ci-dessous) à partir d'une étude longitudinale.

	TEMPS 1 (x) EN FIN DE FORMATION	TEMPS 2 (x + 2) AU BOUT DES 2 ANS EN ENTREPRISE
Population en formation Classique	R.C.1	R.C.2
Population en formation en Alternance	R.A.1	R.A.2

- 17 La situation explorée aujourd'hui est la suivante. Les deux populations en poste depuis deux ans dans une même entreprise (Le Crédit agricole, La Poste, la Société générale, La B.N.P., La Caisse d'Épargne) se ressemblent sur le plan des pratiques (durée (2 ans), métier (conseiller financier), statut (contractuel)<sup>1</sup>, situation irréversible (envisageable sur le long terme)) mais se distinguent sur le plan des situations de transition vécues (cf. schématisation ci-dessous – Méthodologie).
- 18 De plus, un travail de maîtrise réalisé en 2000 dont l'objectif était de mesurer la structure des représentations des deux populations au début de la formation et à la fin concluait sur le premier point, « au début de la formation, la structure des représentations est identique chez les alternances et chez les classiques » (Fabaron, p. 38).

## Hypothèses

- 19 Nous faisons les hypothèses suivantes :
- Les représentations de l'entreprise au sein des deux groupes subissent des modifications dans le temps ( $R.C.1 \neq R.C.2$  et  $R.A.1 \neq R.A.2$ ). Ces modifications qui affectent le « noyau » sont liées à une réalité nouvelle pour les sujets (activité professionnelle, salaire, statut différent) mais aussi à l'engagement de ceux-ci dans leur projet professionnel (durée des pratiques et situation irréversible).

- Cependant, compte-tenu de l'équivalence des caractéristiques des pratiques au temps 2, les deux populations se rapprocheront sur le plan des représentations (R.C.2 = R.A.2).

## Méthodologie

- 20 Les situations comparées :
- 21 *La population de la Formation classique* : La population étudiée, **recrutée en I.U.T. sur dossier après le bac**, est une population issue d'un dispositif de formation où, après 18 mois de cours à l'université, les étudiants réalisent 2 mois de stage en entreprise. Ils ont tout d'abord le statut d'étudiant puis celui d'étudiant stagiaire et sont guidés par l'équipe universitaire. Nous avons contacté pour les besoins de cette étude tous ceux qui avaient, après leur D.U.T., trouvé du travail et l'exerçaient depuis deux ans sur un même poste, dans une même entreprise (en l'occurrence **essentiellement des organismes bancaires**).
- 22 *La population de la Formation en alternance* : la population concernée est, **recrutée dans la liste des candidats I.U.T.**, suit les mêmes cours universitaires que la précédente mais selon un dispositif de formation différent. Dans les faits ils partagent leur temps entre une entreprise (1 mois en agence bancaire et/ou centre de formation de cette entreprise) et l'université (1 mois au Département Techniques de Commercialisation de l'I.U.T.). Ils cumulent durant tout ce temps un statut de salarié, de stagiaire, d'étudiant et peuvent prétendre à des embauches dans l'entreprise ou le contrat d'apprentissage se déroule. Nous avons contacté tous ceux qui étaient sortis de cette voie deux ans auparavant et qui, depuis, travaillaient dans la même entreprise et sur un même poste.

## Schématisation des deux dispositifs de formation

### Le dispositif de formation classique

- 23 Ces étudiants préparent un D.U.T. de Techniques de Commercialisation puis intègrent la vie professionnelle ou s'orientent vers des poursuites d'études. Nous avons étudié la population qui a fait le choix de la vie professionnelle après son D.U.T. Ceux-ci construisent leur projet professionnel en cours de formation.

1re Année	2e Année	Vie professionnelle
8 mois (I.U.T.)	8 mois (I.U.T.) + 2 mois (stage entreprise)	2 ans (Secteur bancaire)

### Le dispositif de formation en alternance

- 24 Il n'existe dans certaines Universités ou I.U.T. que depuis 10 ans et vise deux objectifs : d'une part répondre aux besoins des entreprises sur des postes spécifiques pour lesquels les étudiants formés sont rapidement opérationnels tout en ayant suivi une formation diplômante, d'autre part offrir la possibilité à des étudiants qui souhaitent intégrer le marché du travail rapidement de résoudre l'incertitude liée au chômage.



- 25 Ces étudiants préparent un D.U.T. de Techniques de Commercialisation, et apprennent en parallèle le métier de Conseiller financier en secteur bancaire (le Crédit Agricole, La Poste, La B.N.P., La Caisse d'Épargne, la Société Générale). Ceux-ci confirment ou infirment leur projet professionnel en cours de formation. Certains intégreront les entreprises formatrices, d'autres, comme dans le dispositif « Classique », poursuivront leurs études. Nous avons retenu pour cette étude les étudiants qui font le choix du monde du travail.

I.U.T.	Entreprise	I.U.T.	Entreprise		Vie professionnelle
1 mois	1 mois	1 mois	1 mois	18 mois	2 ans (Secteur bancaire)

## La population

- 26 Deux cents étudiants ont été contactés par téléphone et courrier afin, dans un premier temps, de connaître leur situation professionnelle depuis leur départ de l'I.U.T. Seuls 74 (38 chez les étudiants en formation classique et 36 chez les étudiants en formation en alternance) remplissaient la condition des deux ans de vie professionnelle dans un même établissement du secteur bancaire. Ils ont tous été interrogés.

## Mesure de la structure des représentations

- 27 La méthode d'induction par scénario ambigu :
- 28 La méthode employée ici est une méthode dite par scénario ambigu. Nous avons entièrement suivi la démarche proposée par Moliner (1993) et déjà utilisée dans notre précédente étude (Papet *et al.*, 2000). Mais rappelons ici les grandes lignes de cette méthode.
- 29 Après avoir, par une question ouverte, recueilli des informations concernant l'objet de représentation étudié, on procède à une analyse de contenu nous permettant de définir l'objet à partir d'éléments présentant un certain consensus pour les sujets.
- 30 En l'occurrence, nous avons demandé à un groupe en formation (110 étudiants) de répondre à la question suivante : pour vous, qu'est-ce qu'une entreprise ? Les réponses ont été analysées et donnent lieu à une liste de 29 items (cf. annexe). À partir de là l'objectif est de déceler dans cette liste d'items quid des éléments centraux de la représentation et quid des éléments périphériques. Pour cela il est proposé, au-dessus du questionnaire, deux scénarios (dits ambigus, puisqu'ils peuvent à la fois représenter « l'entreprise, mais aussi une autre structure » groupe de théâtre, association, etc.). Dans un cas de figure (version « non ») le scénario se termine par « Cependant Solitec n'est pas une entreprise », dans l'autre cas de figure (version « oui ») il se termine par « Solitec est sans doute l'une des entreprises la plus représentative de son secteur... ». Il est alors demandé aux sujets de se positionner sur une échelle en 6 points (du moins probable (1) au plus probable (6)) pour chaque item (les 29 items constitués à l'étape précédente). Ces choix traduisent les items qui caractérisent selon eux le mieux la structure « Solitec » présentée dans le scénario au-dessus. L'objectif est ainsi de repérer les items choisis indifféremment pour les deux scénarios et ceux qui ne le sont pas. Les premiers seront

ditions périphériques, les seconds centraux. Nous avons emprunté à Moliner les scénarii ambigus déjà testés par ses soins, seule la liste d'items sur laquelle les étudiants se prononcent a été réactualisée (Papet *et al.*, 2000). La comparaison des résultats à partir de la méthode I.S.A. et du traitement statistique qui convient, en l'occurrence le *t* de Student nous permet dans un premier temps d'identifier pour chaque groupe la structure et le contenu de la représentation de l'entreprise et dans un deuxième temps de comparer les deux groupes à partir des représentations repérées. La méthode I.S.A. ne permet pas d'approcher de façon exhaustive la représentation des sujets, elle concentre son extraction sur les éléments du Noyau. Toutefois, il était important pour nous de reprendre cet outil pour deux types de raison – il nous avait permis de faire le premier recueil de données et dans un souci de continuité nous avons réutilisé la même grille. Grâce à cette méthode nous pouvons comparer pour un même groupe les représentations obtenues en fin de formation et après deux ans en entreprise. À partir de là il est possible d'appréhender les effets des situations de transition sur les représentations de l'entreprise par les sujets. Cette méthode apparaît de plus très facile à utiliser pour des sujets répondant à distance.

## Résultats

### Représentation de l'entreprise pour chacun des groupes pris au temps 2 (après deux ans en entreprise)

#### Représentation des étudiants de la formation classique au temps 2

- 31 Le tableau ci-dessous (*tableau 2*) présente les scores moyens des items (scores significatifs) pour les deux versions du questionnaire I.S.A. pour la population d'étudiants de la formation « Classique ». Trois items sur 29 ont obtenu un score significativement plus élevé (*t* de student) lorsque l'objet « entreprise » est activé.

Tableau 1/Table 1

ÉLÉMENTS CENTRAUX DE LA REPRÉSENTATION DE L'ENTREPRISE POUR LA POPULATION EN FORMATION CLASSIQUE APRÈS 2 ANS EN ENTREPRISE LORSQUE L'OBJET « ENTREPRISE » EST ACTIVÉ	SCORES MOYENS		( <i>p</i> )
	SOLITEC OUI	SOLITEC NON	<i>p</i> < .05** <i>p</i> < .10*
1. Biens et services	3,4	2	2,442**
3. C'est un lieu de travail	4,11	2,75	1,75*
10. Il y a une organisation du travail	5,22	4	2,007**

Scores moyens des items permettant de repérer les éléments centraux de la représentation de l'entreprise pour la population « classique » après deux ans d'insertion dans le monde du travail  
*Means scores of items that allow identification of core elements of social representations of a company for the « standard » population, after 2 years insertion in a work environment*

- 32 Notons la présence de 3 items lorsque l'objet « entreprise » est activé, il s'agit d'items portant sur : les biens et les services (item 1), le lieu de travail (item 3) et l'organisation du travail (item 10).
- 33 En accord avec la théorie d'Abrieu, nous pouvons dire que les jeunes semblent ainsi posséder une représentation de l'entreprise centrée sur une réalité froide et objective de l'entreprise ; **une entreprise a une activité de production de biens ou de services, c'est un lieu de travail qui possède une organisation liée au travail.**

34 Considérons maintenant ces résultats à la lumière des travaux sur « le sens du travail » (Kaplan & Tausky, 1974). Nous avons déjà effectué ce lien dans notre précédent travail, partant de l'idée selon laquelle les 29 items retenus s'organisent autour des trois dimensions du travail repérées par ces auteurs.

- *La dimension expressive* (renvoie aux récompenses intrinsèques du travail) elle est signifiée ici par les items : 7, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 28.
- *La dimension économique* (renvoie à l'inscription de l'entreprise ou du travail dans son environnement économique et à son organisation pour y répondre) signifié par les items : 1, 2, 3, 4, 8, 9, 10, 21, 22, 27, 29.
- *La dimension instrumentale* (renvoie aux récompenses externes fournies par le travail ou l'entreprise) : items 5, 6, 12, 18, 23.

35 Ainsi, on notera que « seule la dimension économique » est présente dans la représentation de l'entreprise pour les étudiants de la formation classique insérés dans le milieu professionnel depuis deux ans.

## Représentation des étudiants de la formation en alternance au temps 2

36 Regardons maintenant ce que révèlent les scores moyens de chaque item pour les sujets en situation professionnelle depuis 2 ans mais ayant suivi une situation de transition dans le cadre d'une formation en alternance.

37 Le noyau de la représentation est ici constitué de 5 items qui obtiennent un score significativement plus élevé (t de Student) lorsque l'objet « entreprise » est activé.

Tableau 2/Table 2

ÉLÉMENTS CENTRAUX DE LA REPRÉSENTATION DE L'ENTREPRISE POUR LES ÉTUDIANTS DE LA FORMATION EN ALTERNANCE APRÈS 2 ANS EN ENTREPRISE LORSQUE L'OBJET « ENTREPRISE » EST ACTIVÉ	SCORES MOYENS		(t)
	SOLITEC OUI	SOLITEC NON	
15. Permet de se réaliser	6,61	4,58	2,19**
16. C'est un lieu de création	4,58	3,46	2,17**
18. Tous les membres ont une bonne rémunération	2,83	1,69	2,66***
22. Atteint ses objectifs	4,75	3,76	1,99*
27. Compétition en interne	3,66	2,23	2,32**

Scores moyens des items permettant de repérer les éléments centraux de la représentation de l'entreprise pour les étudiants de la formation en « alternance » après 2 ans d'insertion dans le monde du travail

*Means scores of items that allow identification of core elements of social representations of a company for pupils on training schemes, after 2 years insertion in a work environment*

38 Dans ce cas le noyau (système central) de la représentation s'articule autour des items suivants : « permet de se réaliser » (15), « c'est un lieu de création » (16), « tous les membres ont une bonne rémunération » (18), « atteint ses objectifs » (22), « compétition en interne » (27).

39 L'entreprise est ici vue comme un lieu de création où tous les membres ont une bonne rémunération et où l'on peut se réaliser sans pour autant négliger l'atteinte des objectifs sur la base entre autre d'une compétition en interne.

40 Si nous analysons, comme précédemment, cette représentation à partir de données sur le sens de travail, nous remarquons ici la présence des trois dimensions.

41 On trouve ainsi : – *la dimension économique* (22, 27) : L'entreprise atteint ses objectifs tout en travaillant sur la compétition en interne, – *la dimension instrumentale* (18) : L'entreprise

apparaît comme fournissant une rémunération correcte à ses salariés, – la *dimension expressive* (15, 16) : L'entreprise permet la réalisation de soi et la création. On note ici une représentation de l'entreprise riche car diversifiée ; toutes les dimensions du sens du travail sont représentées.

- 42 Les représentations des deux groupes au bout des deux ans de vie professionnelle ne se rejoignent absolument pas contrairement à l'hypothèse avancée concernant l'effet des pratiques sur les transformations des représentations. Ceci apparaît comme surprenant compte tenu des effets habituellement observés par les travaux sur les représentations. Une explication serait à rechercher dans l'influence de la situation de transition vécue sur le devenir des représentations du sujet.
- 43 Que s'est-il passé durant le passage entre formation et vie professionnelle ?
- 44 Regardons maintenant les remaniements opérés sur la représentation de l'entreprise par le sujet en fonction des situations vécues – une situation de transition dans le cadre de la formation classique (première analyse) ou de la formation en alternance (deuxième analyse).

## Évolutions des représentations au cours du temps pour chacun des groupes

- 45 Nous avons regroupé sur un même tableau la structure de la représentation obtenue en fin de formation (Papet *et al.*, 2000) et la structure de la représentation repérée après immersion durant deux ans en entreprise pour les deux groupes.

### Évolution des représentations chez les étudiants de la formation classique (comparaison : Temps 1/Temps 2)

- 46 La nouvelle situation appelle des changements dans la représentation.
- 47 Pour exemple la disparition de nombreux items (voir tableau ci-dessous) :
- Dans la dimension instrumentale l'item « fournit du travail » n'apparaît plus ; cette disparition peut s'expliquer puisque les étudiants sont désormais en activité.
  - Dans la dimension économique, les items « profit », « environnement et concurrence », « atteinte des objectifs », « a un chef » ont tous disparu, ils sont remplacés par des items sans doute plus proches de l'activité du sujet et de sa réalité « lieu de travail » et « organisation du travail ».
- 48 Mettons l'accent aussi sur la dimension « expressive » désormais pratiquement inexistante ; présente au bout des 2 ans de formation (facilite l'esprit d'équipe / facilite l'autonomie) elle a complètement disparu après deux années d'immersion dans le monde du travail.
- 49 Il est important de noter que l'on ne retrouve ici aucun item identique dans les deux représentations observées, la représentation apparaît au sens d'Abric comme **différente**. De plus la représentation s'est considérablement appauvrie, passant de huit items illustrant les trois dimensions à seulement trois, réduisant la représentation à la seule dimension économique. Peut-on parler de transformation BRUTALE ?

Tableau 3/Table 3

	TEMPS 1 FIN DE FORMATION	TEMPS 2 APRÈS 2 ANS DE VIE PROFESSIONNELLE
Formation Classique	Items constitutif du « noyau » de la représentation	Items constitutif du « noyau » de la représentation
	9. Profit	<b>1. Biens et services</b>
	12. Fournit du travail	<b>3. C'est un lieu de travail</b>
	18. Bonne Rémunération	<b>10. Organisation du travail</b>
	21. Environnement et concurrence	
	22. Atteint ses objectifs	
	26. Facilite l'esprit d'équipe	
	28. Facilite l'autonomie	
	29. A un chef	
Formation en Alternance	Items constitutif du « noyau » de la représentation	Items constitutif du « noyau » de la représentation
	<b>1. Biens et services</b>	15. Permet de se réaliser
	<b>3. C'est un lieu de travail</b>	16. C'est un lieu de création
	<b>12. Fournit du travail</b>	18. Bonne Rémunération
		22. Atteint ses objectifs
		27. Compétition en interne

Comparaison des items présentant le noyau de la représentation de l'entreprise pour les étudiants des formations « Classique et alternance », sur les deux temps d'observation (fin de formation / après deux ans de vie professionnelle)

*Comparison of items presenting the core element of social representations of a company for « standard » pupils and « training scheme » pupils, at the two observation period (end of training period and after 2 years in employment)*

### Évolution des représentations chez les étudiants de la formation en alternance (comparaison Temps 1/Temps 2)

- 50 Nous notons ici globalement le processus inverse. D'une représentation très épurée (3 items et seules deux dimensions représentées – économique et instrumentale), nous sommes passés en deux ans à une représentation diversifiée sur le plan des dimensions du travail : – expressive tout d'abord (15, 16), – la dimension instrumentale (18), – la dimension économique enfin (22, 27). Cependant aucun item de la représentation d'origine ne réapparaît ici.
- 51 Si, comme nous le prévoyions, la représentation est certes plus riche sur le plan des dimensions représentées il n'en demeure pas moins qu'aucun item identifié à la fin de la formation ne se retrouve dans cette nouvelle représentation de l'entreprise.
- 52 Ainsi quelle que soit la situation vécue « Formation Classique/Formation en Alternance » on constate sur le plan des représentations le même bouleversement ; il s'agit dans les deux cas d'une nouvelle représentation. Le passage de la situation de formation à la vie en entreprise est particulièrement sensible pour les sujets et la construction de leurs repères.

### Comparaison des évolutions des représentations des deux groupes au cours du temps

- 53 Les résultats sont très riches. Il est étonnant de constater ici que les étudiants de la formation classique, en début de carrière (2 ans d'entreprise), présentent pratiquement la même représentation (notée en gras dans le tableau) que celle observée chez les étudiants de la formation en alternance, en fin de formation.
- 54 Une représentation pauvre (les trois dimensions du travail ne sont pas représentées) mais où l'on trouve deux items identiques (1 et 3) sur trois, constitutifs respectivement des

deux représentations. L'item « fournit du travail » présent dans la représentation des étudiants en formation en alternance, à l'issue de leur formation permettait de répondre à une des attentes importantes de cette formation (trouver du travail). La disparition de cet item dans la représentation des étudiants de la formation Classique, embauchés dans une entreprise depuis deux ans indique qu'il ne fait plus figure d'attente. Inversement, l'item « organisation du travail » présent chez les étudiants de la formation classique, après deux ans de vie professionnelle n'existait pas chez les étudiants de la formation en alternance au bout de leur formation. Ils ne se situaient pas encore dans l'action mais se considéraient sans doute à ce moment-là en formation.

## Discussion

- 55 Nous avons choisi dans cet article d'aborder les transitions psychosociales sous l'angle des modifications qu'elles opèrent sur la vision du monde (représentation de l'entreprise) élaborée par les sujets en tenant compte des dispositifs de formation suivis par ceux-ci.
- 56 Les résultats ci-dessus appellent quatre commentaires :
- 57 1/ Les représentations des deux groupes se modifient au cours du temps.
- 58 Ainsi quel que soit le dispositif suivi, **les représentations ne sont pas stables**, laissant penser que l'on assiste à des transformations brutales (Abric, 1994). Pour illustration, les noyaux des deux représentations (étudiants en formation en alternance et étudiants en formation classique) ne renferment pas les mêmes items au cours du temps. Entre la fin de la formation et les deux ans d'insertion professionnelle, tout a été modifié. On peut déjà dire que la situation professionnelle même si elle a été anticipée par les individus et les organisations n'en demeure pas moins une situation déstabilisante, déstructurante pour les sujets. Ce premier résultat va dans le sens de notre première étude et montre que les situations de transition sont des périodes où l'individu recherche une représentation du monde (Parkes, 1971) et tâtonne dans cette quête et dans son élaboration.
- 59 2/ L'effet des pratiques sur l'élaboration d'une représentation.
- 60 Ce travail s'inscrit dans la continuité de notre précédente étude (Papet *et al.*, 2000). Nous avons déjà à ce moment-là différencié les deux groupes selon les caractéristiques des pratiques illustrant les deux dispositifs.
- 61 Pour aller plus avant dans cette réflexion nous illustrons et comparons les caractéristiques de ces pratiques de la manière suivante :

	AU SORTIR DE LA FORMATION TEMPS 1		APRÈS EN DEUX ANS EN ENTREPRISE TEMPS 2	
FORMATIONS	CLASSIQUE	ALTERNANCE	CLASSIQUE	ALTERNANCE
Réversible/ irréversible	réversible	irréversible	irréversible	irréversible
Durée des pratiques	2 mois	11 mois	26 mois	35 mois

Statut du sujet	étudiant	étudiant/salarié	salarié	salarié
Nature des pratiques	plus théorique que terrain	équilibre terrain et théorie	terrain	terrain

- 62 **Les représentations sont différentes malgré des pratiques identiques.** En effet si l'on regarde les représentations des deux groupes lorsqu'il y a similitude des pratiques (temps 2), les représentations sont différentes ce qui contredit notre hypothèse et apporte un argument complémentaire aux résultats et à la conclusion de Moliner (1998) concernant l'effet de la durée de formation (des pratiques) sur les représentations des infirmières, « Ce résultat est susceptible de remettre en question le modèle dynamique actuel et le postulat de stabilité des éléments centraux avancé par la théorie » (p. 69). Tout semble montrer que les transitions ont des effets forts et immédiats puisqu'elles bloquent les effets des pratiques pourtant décisifs dans la théorie du Noyau.
- 63 **Durée et caractère réversible ou irréversible de la situation : deux facteurs explicatifs de la transformation d'une représentation**

- La durée. Si l'on compare la situation des deux groupes quant aux pratiques on constate que, pour le groupe des étudiants de la formation en alternance, seul le critère durée a changé (on passe de 11 mois à 35 mois). Ceci rejoint les réflexions de Moliner sur ce sujet concernant l'effet de la durée des pratiques. Ainsi, les étudiants de la formation en alternance, avec plus d'expérience au poste, construisent des représentations différentes de celles organisées à l'issue de leur formation. Cette représentation apparaît plus riche sur les dimensions du travail (économique, expressive et instrumentale). Un tel résultat pourrait nous amener à dire que, finalement, cette situation de transition n'apporte rien de plus au sujet puisque de toute façon il reconstruit sa représentation complètement. Or, lorsque l'on regarde ce qui se passe chez les étudiants de la formation classique, on note une représentation, au bout des deux ans de vie professionnelle, comparable à celle des étudiants de la formation en alternance au moment où ceux-ci sortaient de leur formation. Ceci tendrait à montrer, et ce n'est pas sans importance, que, quel que soit le dispositif mis en œuvre, il faut que le « choc » (Elder, 1994) lié à la rupture prenne place. Ce choc apparaît cependant plus tôt chez les sujets inscrits dans une formation par alternance.
- Situation réversible ou irréversible. Si l'on regarde maintenant les conditions de ces changements, on peut s'interroger sur les caractéristiques des pratiques. Ainsi, si la représentation se modifie, c'est parce que le sujet change dans sa perception des choses, de par l'expérience qu'il acquiert (durée), de par un engagement différent (rôle plus impliquant, statut de salarié), de par le regard qu'il porte sur l'inscription de son activité dans un projet plus long (caractère irréversible de la situation). Le sujet ne souhaite pas se tromper et cherche à s'approprier ce nouvel objet social dont il se sent partie prenante. La perception des pratiques et son effet sur les représentations traduit la volonté du sujet de se repositionner sur des objets sociaux forts (l'entreprise) qui participent à son projet professionnel et accompagne son insertion sociale. Notons, comme le disait Moliner, 1998, que « ce n'est pas l'environnement du sujet qui change, c'est le sujet lui-même et les interprétations qu'il fait de son environnement » (p. 69). Ne peut-on voir ici un rapprochement de point de vue avec les théoriciens des transitions qui parlent du sujet proactif (Morrison, 1993) ; c'est-à-dire jamais passif dans son travail de socialisation.

- 64 **3/ Sur le plan des représentations ces résultats appellent certains commentaires.**



- 65 Ils ne remettent pas, à notre avis, en question l'existence d'un noyau stable dans la représentation mais peuvent signifier l'importance du moment où l'étude de la représentation s'effectue. Il sera ainsi important de juger du caractère réversible ou irréversible ou encore vécu ou perçu de la situation appréciée par le sujet, du statut changeant de celui-ci, mais aussi de la qualité de la situation vécue (transition ou pas) avant de l'interroger sur sa représentation d'un objet particulier. C'est dans l'interaction sujet – environnement que tout se construit. Car dès que la surprise nécessaire est dépassée, le sujet semble construire une représentation plus détaillée, prenant en compte les trois dimensions du travail et révélant une appropriation évidente de son environnement. Si on constatait une certaine distance entre lui et l'objet de la représentation (Étudiants en formation classique en cours de formation puis après deux ans de formation / étudiants en formation en alternance en fin de formation), on relève une certaine implication dans celle qui est construite par le groupe « formation en Alternance » au bout des deux ans de vie professionnelle. Ceci valorise une fois de plus de tels dispositifs.
- 66 4/ Enfin et pour terminer, nos résultats présentent aussi un éclairage tout particulier quant aux nouveaux modes de socialisation élaborés par les entreprises.
- 67 Dans le prolongement de toute cette réflexion, il serait intéressant de questionner le devenir des représentations des étudiants issus de la formation classique et celles des étudiants de la formation en alternance, et ce au bout de deux années supplémentaires en entreprise. En disant cela, nous formulons l'hypothèse implicite d'une transformation progressive des représentations pour les étudiants de la formation en alternance et d'une transformation « brutale » dans la représentation des étudiants de la formation classique. L'étude certes intéressante sera-t-elle réalisable ?
- 68 Nos résultats témoignent cependant de l'intérêt qu'il faut porter à ces nouveaux dispositifs de formation où l'entreprise est partie prenante et où le sujet est cognitivement actif. En effet, la situation de formation en alternance permet, semble-t-il, d'anticiper les perturbations liées à l'intégration et à la socialisation ou du moins de les rendre effectives durant la formation. Ceci ne peut être que bien accueilli par les gestionnaires des ressources humaines puisque facilitant l'immersion rapide des nouveaux arrivants. Les remaniements de la représentation dans une situation perçue comme nouvelle où de nombreux éléments sont appelés à changer (statut, nature des pratiques, irréversibilité de la situation, durée) sont inévitables. Au regard de ces résultats, le dispositif de formation dit en alternance ou d'apprentissage, prévu pour aider l'étudiant à mieux aborder la période de transition, apparaît comme profitable au sujet et à l'entreprise. L'effet de surprise ou de choc survenu durant la formation laisse place maintenant à une construction (Ruble, 1994) de la réalité. Le dispositif de formation en alternance permet-il aux sujets d'anticiper l'effet de surprise et ainsi d'aborder l'entrée dans la vie active plus sereinement que les étudiants du dispositif de formation classique ? La question peut être posée.



## BIBLIOGRAPHIE

- Abric, J.-C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. Paris : P.U.F.
- Baubion-Broye, A., & Hajjar, V. (1998). Transitions psychosociales et activités de personnalisation. In A. Baubion-Broye (Éd.), *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (pp. 17-43). Saint-Agne : Erès.
- Bourdieu, P. (1981). Les rites comme actes d'institution. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 43, 58-63.
- Curie, J. (1998). Les mobilités professionnelles comme construction psychologique – Le cas des cheminots et ouvriers métallurgistes d'origine agricole. In A. Baubion-Broye (Éd.), *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (pp. 73-86). Saint-Agne : Erès.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation professionnelle : construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.
- Dupuy, R. (1998). Transitions et transformation des identités professionnelles – Le cas des adultes en situation de formation continue. In A. Baubion-Broye (Éd.), *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (pp. 45-71). Saint-Agne : Erès.
- Durkheim, E. (1898). Représentations individuelles et représentations collectives. *Revue de métaphysique et de morale*. In *Sociologie*, 1967. Paris : P.U.F.
- Elder, G. H. (1994). Time, Human agency, and social Change : Perspectives on the life course. *Social Psychology Quarterly*, 57, 1, 4-15.
- Fabaron, A. (2000). L'évolution de la structure de l'entreprise. Mémoire de Maîtrise. Université Paul Valéry. Montpellier III.
- Flament, C. (1987). Pratiques et représentations sociales. In J.-L. Beauvois, R.-V. Joule, & J.-M. Monteil (Éds.), *Perspectives cognitives et conduites sociales*, 1, 143-150.
- Fointiat, V., & Roques, M. (2000). Employabilité et formation (classique versus alternance) : étude structurale d'une représentation sociale. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 29, 4, 587-598.
- Gingras, M., & Sylvain, S. (1998). Le modèle de Schlossberg pour expliquer les transitions personnelles et professionnelles. 27, 3, 339-352.
- Guimelli, C. (1989). Pratiques nouvelles et transformation sans rupture d'une représentation sociale : la représentation de la chasse et de la nature. In J.-L. Beauvois, R.-V. Joule, & J.-M. Monteil (Éds.), *Perspectives cognitives et conduites sociales*, 2. Cousset : Delval.
- Guimelli, C. (1994). La fonction d'infirmière : pratiques et représentations sociales. In J.-C. Abri (Éd.), *Pratiques sociales et représentations* (pp. 83-108). Paris : P.U.F.
- Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. Paris : P.U.F.
- Jodelet, D., & Moscovici, S. (1990). Les représentations sociales dans le champ social. *Revue Internationale de psychologie sociale*, 3, 285-288.
- Kaplan, H., & Tausky, C. (1974). The meaning of work among the hard core unemployed, *Pacific Sociological Review*, 17, 185-198.

- Lahire, B. (1998). *L'homme pluriel les ressorts de l'action*. Essais et Recherches. Paris : éditions Nathan.
- Meyerson, I. (1987). *Écrits. 1920-1983. Pour une psychologie historique*. Paris : P.U.F.
- Moliner, P. (1993). I.S.A. : L'induction par scénario Ambigu. Une méthode pour l'étude des représentations sociales. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 2, 7-21.
- Moliner, P. (1996). Images et représentations sociales. De la théorie des représentations sociales à l'étude des images sociales. *Vie sociale* /12/ P.U.G.
- Moliner, P. (1998). Dynamique naturelle des représentations sociales. *Les cahiers internationaux de Psychologie Sociale*, 40, 62-70.
- Moliner, P. (2001). *La dynamique des représentations sociale*. Grenoble : P.U.G.
- Morrison, E. W. (1993). Longitudinal Study of the Effects of Information Seeking on Newcomer Socialization. *Journal of applied Psychology*, 78, 2, 173-183.
- Moscovici, S. (1961). *La Psychanalyse, son image et son public*. Paris : P.U.F. (2<sup>e</sup> édition, 1976).
- Papet, J., Louche, C., & Pansu, P. (2000). Approche de la représentation de l'entreprise chez des étudiants en apprentissage. *Psychologie du travail et des organisations*, 6, 1-2, 147-162.
- Parkes, C. M. (1971). Psycho-social Transitions : A field for study. *Social Science and Medicine*, 5, 101-105.
- Ros, M., Schwartz, S., & Surkiss, S. (1999). Basic individual values, work values and the meaning of work. *Applied psychology*, 48, 49-72.
- Ruble, D. N. (1994). A phase model of transitions : Cognitive and motivational consequences. *Advances in experimental Social Psychology*, 26, 163-214.
- Sainsaulieu, R. (1977). *L'identité au travail*. Paris : Presse de la fondation nationale des Sciences politiques.
- Super, D. E. (1980). A life-span Life-Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behaviour*, 16, 282-298.
- Van Maanen, J., & Schein, E. (1979). Toward a theory of organizational socialisation. In B. M. Staw (Ed.), *Research in organisational behaviour* (pp. 209-264). Greenwich : Jai Press.

## ANNEXES

Bonjour. Merci d'avance de votre collaboration.

Vous allez trouver ci-dessous un texte que vous lirez attentivement

« Depuis de nombreuses années, Solitec réunit plusieurs dizaines de personnes aux compétences et aux intérêts très divers. Chacune de ces personnes contribue à sa manière au fonctionnement de cette organisation qui est reconnue comme l'une des plus importantes de sa spécialité. Cependant, Solitec n'est pas une entreprise ».

Vous allez trouver maintenant un questionnaire auquel nous vous demandons de répondre avec le plus de sincérité possible. Nous vous rappelons qu'il est anonyme et qu'il ne fera l'objet d'aucune évaluation dans le cadre de vos études. Merci.

Selon vous, Solitec possède-t-elle les caractéristiques suivantes :

	TRÈS PROBABLEMENT					
	NON					OUI
	1	2	3	4	5	6
Elle produit des biens et services						
C'est un groupe de personnes						
C'est un lieu de travail						
Elle possède des règles						
Elle a une culture						
Elle est le symbole de l'intégration dans la société						
Chacune des personnes a les mêmes objectifs						
Solitec possède une hiérarchie						
Elle dégage un certain profit						
Il y a une organisation du travail						
Elle permet la satisfaction des motivations de chacun						
Elle fournit du travail aux individus						
C'est un lieu de communication						
Il y a une cohésion entre tous les membres de Solitec						
Elle permet de se réaliser						
C'est un lieu de création						
C'est un lieu d'échange						
Tous les membres de Solitec ont une bonne rémunération						
C'est un lieu de conflits						
Elle est sensible à la participation active de ses membres						
Solitec analyse son environnement et sa concurrence						
Solitec atteint ses objectifs						
Elle fournit des responsabilités						
Elle propose des tâches intéressantes						
Elle permet de se sentir utile						
Elle facilite l'esprit d'équipe						
Il existe une compétition en interne						
Elle facilite l'autonomie						
Solitec a un chef						

## NOTES

1. À la Poste tous les nouveaux C.O.F.I.(conseillers financiers) sont embauchés comme contractuels et non fonctionnaires.

## RÉSUMÉS

Ce travail constitue une approche longitudinale des représentations sociales de l'entreprise auprès d'étudiants ayant vécu des situations de transition (pratiques sociales) différentes (classique – alternance) et étant insérés depuis deux ans dans la vie professionnelle. Les auteurs s'inscrivent dans une problématique où deux champs théoriques s'éclairent mutuellement ; celui des Transitions et celui des Représentations. Les représentations sociales de l'entreprise, leur construction et leur évolution sont des moyens privilégiés d'illustration des remaniements cognitifs élaborés par les sujets en situations de transition ; parallèlement les situations de transition étudiées (école-emploi) et leurs dispositifs de formation associés (classique/alternance) illustrent parfaitement la question des pratiques sociales essentielles dans l'étude des représentations. La méthode I.S.A. utilisée dans une précédente étude est reprise ici par souci de cohérence. Les résultats font apparaître des éléments importants. L'analyse longitudinale révèle des modifications des représentations sociales au cours du temps, pour les deux groupes (formation classique/formation en alternance). Même si ce ne sont là que les résultats d'une première étude longitudinale, ils apparaissent comme

surprenants compte tenu des effets habituellement observés par les travaux sur les représentations et notamment sur la stabilité du « noyau ». Par ailleurs, la comparaison des représentations chez les deux groupes au bout des deux ans de vie professionnelle montre des représentations différentes et ce malgré des pratiques identiques. Parallèlement on constate que la représentation des étudiants de la formation classique, au bout des deux ans de vie professionnelle est comparable à celle des étudiants de la formation en alternance au moment où ceux-ci sortent de leur formation. Ces résultats ne peuvent pas être expliqués seulement par le dispositif de transition suivi mais aussi par l'idée selon laquelle le sujet change ses perceptions en fonction des pratiques induites par ces dispositifs (durée – statut – irréversibilité de la situation – engagement). Ainsi la perception des pratiques et son effet sur les représentations traduisent la volonté du sujet de se repositionner sur des objets sociaux forts (l'entreprise) qui participent à son projet professionnel et accompagnent son insertion sociale. Ceci donne enfin un certain crédit aux nouveaux modes de socialisation élaborés par les entreprises tout en accentuant la dynamique du sujet « sujet pro-actif » dans son appropriation du monde.

This research sought to investigate Social Representations using a longitudinal approach. Pupils involved in this study took part in academic educational programs (standard versus work-based learning), and had been working for two years in a company. Both educational programs (standard versus work-based learning) give significance to Social transitions from school to work. This study uses the Social Transition and Social Representation theory. Social representations allow us to observe how people are cognitively involved in situations of transition, while Social transitions allow us to approach social conducts. The I.S.A. method, used in a previous study, was applied in this case with some interesting results. The longitudinal study showed transformations of the Social representations over time and in both groups. This was the main result obtained. These initial results are surprising, taking into consideration the usual effects observed during social representation research and in particular the fixed nature of the core element of a representation. The comparison of “standard” and “work-based learning” representations, after two years of professional experience in a company, distinguishes two different representations and this despite the same work experience. At the same time we observed that representations identified in pupils following the standard course, after 2 years of employment, were identical to those representations of apprentices on training schemes at the time they finished their training. In our opinion, these results cannot solely be explained by Social transition but also by the idea that the pupil changes his perception in relation to associated social conducts (duration – status – commitment). Therefore perception of practices and the effect that this has on the representations demonstrates the will on the part of the participant to take a pro-active approach to his career project. Credit is given therefore to the different modes of socialization elaborated by companies, whilst highlighting the pupil's willingness to be pro-active in his approach to the environment in which he finds himself.

## INDEX

**Mots-clés :** Étude longitudinale, Formation, Pratiques sociales, Représentation sociale, Transition psycho-sociale

**Keywords :** Educational training, Longitudinal study, Social conduct, Social representation, Social transition

## AUTEURS

### JACQUELINE PAPET

Jacqueline Paquiot-Papet est maître de conférences en psychologie sociale et travail à l'Université Montpellier II au Département TC de l'IUT de Montpellier, membre de l'équipe de recherche EA 737 du Laboratoire de psychologie sociale de l'Université Montpellier III. Contact : Département TC, IUT de Montpellier, 99 Av. d'Occitanie, 34296 Montpellier Cedex 5. Courriel : [jpapet@univ-montp2.fr](mailto:jpapet@univ-montp2.fr)

### CLAUDE LOUCHE

Claude Louche est professeur de psychologie sociale à l'Université Montpellier III, responsable du DESS de psychologie sociale du travail et des organisations à l'Université Montpellier III. Contact : Département de Psychologie, Université Paul Valéry Montpellier III, Route de Mende, 34199 Montpellier Cedex 5. Courriel : [claudelouche@free.fr](mailto:claudelouche@free.fr)